As Ferramentas Perdidas da Aprendizagem

por

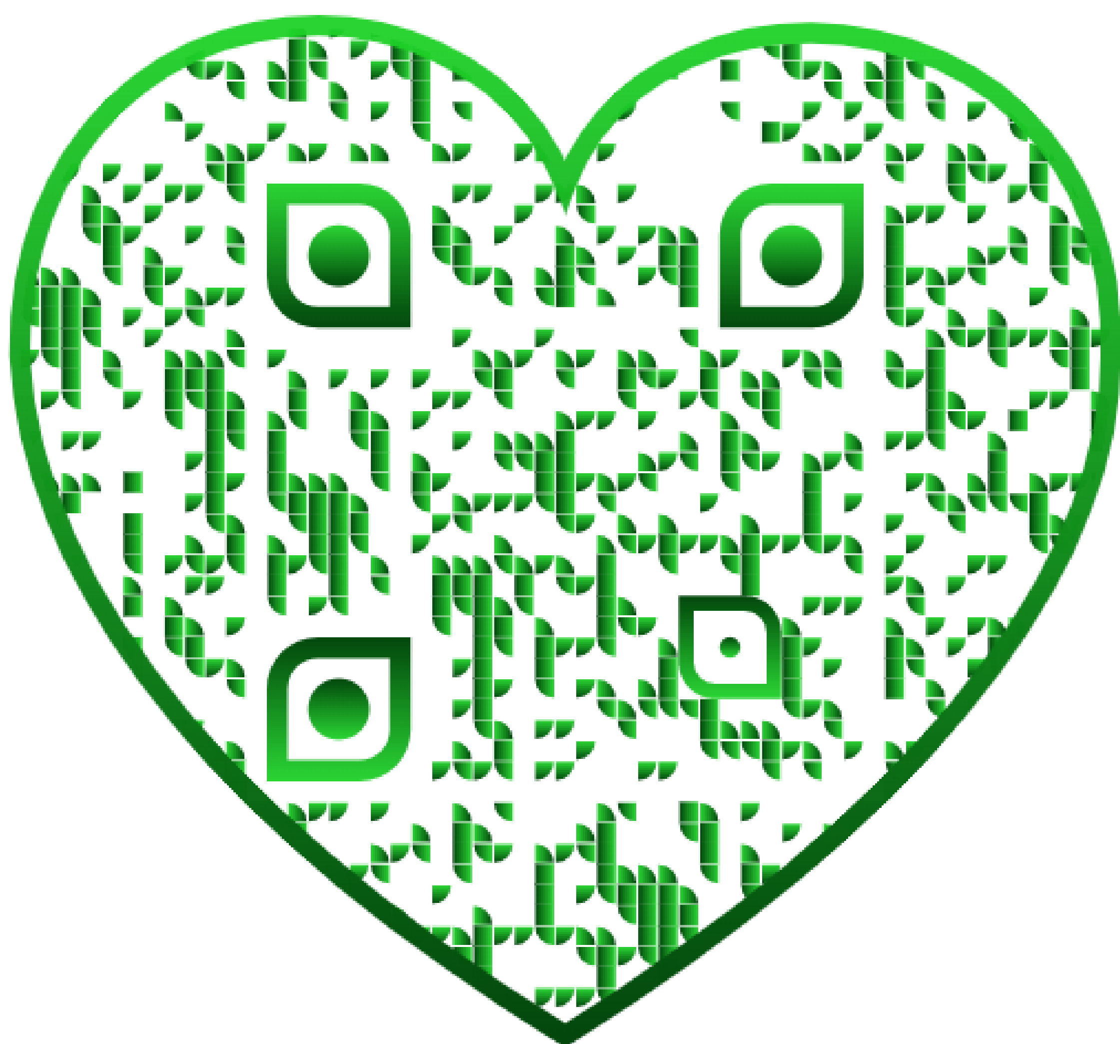
Dorothy Sayers [1]

Eu, cuja experiência de ensino é extremamente limitada, devo presumir que discutir educação é uma matéria, certamente, que não requer apologia. Isto é uma espécie de comportamento que o presente clima de opinião é inteiramente favorável. Os bispos ventilam suas opiniões sobre economia; biólogos, sobre metafísica; químicos inorgânicos, sobre teologia; as pessoas mais irrelevantes são designadas aos ministérios altamente técnicos; e claro, homens rudes escrevem para os jornais para dizer que Epstein e Picasso não sabem como pintar. Até certo ponto, e desde que as críticas sejam feitas com uma modéstia razoável, essas atividades são recomendáveis. Demasiada especialização não é boa coisa. Há também uma excelente razão porque o amador pode sentir-se com o direito de ter uma opinião sobre a educação. Porque se nem todos nós somos professores profissionais, todos nós temos, em algum tempo ou outro, sidos ensinados. Até se não aprendemos nada – talvez em detalhe se não aprendemos nada – nossa participação para a discussão pode ter um valor potencial.

Entretanto, está no mais alto grau de improbabilidade que as reformas que eu proponho, em algum tempo implicarão em efeito. Nem pais, nem treinamento em faculdades, nem bancas examinadoras, nem secretarias de governos, nem os ministros de educação, as encarariam e aprovariam. Pois elas redundam nisto: que se vamos formar uma sociedade de pessoas educada, preparadas para preservar a sua liberdade intelectual no meio das fortes pressões da nossa sociedade moderna, precisamos voltar a roda do progresso até uns quatrocentos ou quinhentos anos atrás, mais ou menos no final da Idade Média, até o ponto em que a educação começou a perder de vista o seu verdadeiro objetivo.

Antes que me despeçam com a frase apropriada — reacionária, romântica, medieval, *laudator temporis acti* [fã do passado], ou qualquer que seja o rótulo que primeiro lhes venha às mãos — eu pedirei que considerem uma ou duas perguntas que ficam escondidas na nuca, talvez, de todos nós; e ocasionalmente apareçam para preocupar-nos.

Quando pensamos sobre a idade tão jovem na qual os rapazes iam para a universidade nos tempos, digamos, da dinastia Tudor; e dali em diante eram considerados capazes de assumir responsabilidade pela condução dos seus próprios assuntos, nós nos confortamos.



Quando pensamos sobre a incrível tenra idade com a qual os jovens iam para a universidade, digamos, nos tempos da dinastia Tudor, e a partir de então eram tidos como capazes de assumir a responsabilidade pela condução dos seus próprios atos, de uma maneira geral nos sentimos confortáveis com a prolongação artificial da infância e adolescência intelectual, que adentra os anos de maturidade física, a qual é tão marcada na nossa própria época? O fato de adiar a aceitação de responsabilidade para uma data posterior traz consigo um número de complicações psicológicas que, enquanto possam ser de interesse para psiquiatras, raramente são de benefício seja para o indivíduo ou para a sociedade. O principal argumento em favor de adiar-se a idade de deixar a escola prolongando o período de educação é geralmente o de que há hoje em dia muito mais para ser aprendido do que havia na Idade Média. Isto em é verdadeiro, mas não inteiramente. Muito mais matérias são ensinadas aos meninos e às meninas de hoje em dia — mas isto significa que eles realmente sabem mais?

Já lhe ocorreu como estranho, ou lamentável, que atualmente, quando a proporção de alfabetismo em toda a Europa Ocidental é mais alta do que jamais foi, as pessoas devessem tornar-se suscetíveis à influência de anúncios e de propaganda em massa, em proporção até então desconhecida, nem imaginada? Você atribui isto meramente ao fator mecânico de que a imprensa e o rádio e demais meios têm tornado muito mais fácil a distribuição da propaganda numa grande área? Ou você é algumas vezes incomodado pela suspeita de que o produto dos modernos métodos educacionais é menos bom do que ele ou ele podem ser em distinguir o fato da opinião; e o provado do plausível?

Ao acompanhar um debate entre pessoas adultas e presumivelmente responsáveis, você já se sentiu perturbado pela extraordinária incapacidade de um debatedor médio para referir-se à questão, ou para acompanhar e refutar os argumentos dos seus oponentes? Ou você já parou para pensar sobre a incidência extremamente alta de assuntos irrelevantes que surgem nas reuniões de comitês; e sobre a grande escassez de pessoas capazes de agirem como dirigentes de reuniões de comitês? E quando você pensa sobre isso, e pensa que a maioria dos nossos assuntos públicos são solucionados por debates e por comitês, você alguma vez já se sentiu como se seu coração naufragasse?

Você já acompanhou uma discussão no jornal ou em qualquer outro lugar e notou o quão freqüente os escritores falham em definir os termos que usam? Ou o quão freqüente, se alguém definir mesmo os seus termos, um outro assumirá, na sua resposta, que ele estava usando os termos no sentido exatamente oposto àquele no qual ele já os havia definido? Você já se sentiu tonto com a quantidade de sintaxe descuidada que existe? E se sim, você se sente incomodado porque é deselegante ou porque pode levar a uma incompreensão

perigosa?

Você acha que as pessoas jovens, ao deixarem a escola, não somente se esquecem muito do que aprenderam (isto somente é o esperado), mas também se esquecem, ou traem-se por nunca haverem na verdade aprendido, como lidar sozinhos com um assunto novo? Você se incomoda com freqüência ao encontrar-se com homens e mulheres adultos que parecem incapazes de distinguir entre um livro que seja bom, acadêmico and apropriadamente documentado e um que seja, para qualquer olho treinado, notadamente nada daquilo? Ou que não consigam manusear um catálogo de biblioteca? Ou que, quando face a face com um livro de referência, demonstrem uma curiosa incapacidade de extrair dali as passagens relevantes para o assunto que lhes seja de particular interesse?

Você freqüentemente depara-se com pessoas para quem, suas vidas todas, um "assunto" permanece sendo um "assunto", separado de todos os demais "assuntos" como se num compartimento estanque, de maneira que encontram dificuldade muito grande ao tentar uma conexão mental entre, digamos, álgebra e ficção policial, entre tratamento de esgoto e o preço de salmão – ou, mais geralmente, entre esferas tais do conhecimento como filosofia e economia, ou química e artes?

Perturba-o, ocasionalmente, as coisas escritas por homens e mulheres adultos para mulheres e homens adultos lerem? Um biólogo bem conhecido escreve sobre este assunto num jornal semanal que "É um argumento contra a existência de um Criador" (acho que ele colocou de forma mais forte, mas já que eu, muito infelizmente, perdi a referência, colocarei seu raciocínio o mais brando possível) – "um argumento contra a existência de um Criador, que o mesmo tipo de variações que são produzidas por seleção natural possam ser produzidas à vontade, por criadores". Alguém pode sentir-se tentado a dizer que isto mais é um argumento a favor da existência de um Criador. Na realidade, é claro que não é nenhuma das situações; tudo o que isto prova é que as mesmas causas materiais (seja a re-combinação dos cromossomos, sejam os cruzamentos e assim por diante) são suficientes para explicar todas as variações observáveis – tanto como as várias combinações da mesma dúzia de notas são materialmente suficientes para explicar a Sonata ao Luar de Beethoven e os sons produzidos por um gatinho andando sobre as teclas. Mas o fato de o gato andar sobre as teclas do piano não prova nem contesta a existência de Beethoven; e tudo o que é provado pelo argumento do biólogo é que ele era incapaz de distinguir entre uma causa material e uma causa final.

Eis aqui uma frase de fonte não menos acadêmica que um artigo de primeira página no Suplemento Literário do jornal Inglês "The Times": "O Francês Alfred Epinas, afirmou que certas espécies (e.g.

formigas e vespas) somente podem encarar os horrores da vida e da morte em associação”. Não sei o que o Francês realmente disse, o que o Inglês diz que ele disse é patentemente sem sentido. Não podemos saber se a vida tem algum horror para a formiga, nem em que sentido pode ser dito que aquela vespa que você mata no peitoril da janela “encara” ou “não encara” os horrores da morte. O tema do artigo é o comportamento coletivo do homem; e as razões humanas foram inobstrutivamente transferidas da proposição principal para a situação de suporte. Assim o argumento, efetivamente, assume o que deveria provar – um fato que se tornaria imediatamente aparente se fosse apresentado num silogismo formal. Este é somente um exemplo pequeno e aleatório, de um vício que permeia livros inteiros — particularmente livros escritos por homens da ciência, sobre temas metafísicos.

Uma outra citação da mesma edição do Suplemento Literário do “The Times” vem muito apropriadamente completar esta despretenciosa coleção de pensamentos inquietantes — esta vez da revisão da obra “Algumas Tarefas para a Educação” escrita por Sir Richard Livingstone: “Mais de uma vez o leitor é lembrado do valor de um estudo intensivo de pelo menos um tema, de modo a aprender o significado do conhecimento e que precisão e persistência é preciso para alcança-lo. Todavia, há um reconhecimento completo, em toda a volta, do desconfortável fato de que um homem pode ser um mestre numa determinada área sem mostrar julgamento melhor que o do seu vizinho em qualquer outro assunto; ele se lembra do que aprendeu, mas se esquece por completo de como aprendeu.”

Eu chamaria a sua atenção em particular para aquela última sentença, a qual oferece uma explicação do que o escritor corretamente chama de “fato desconfortável” que as capacidades intelectuais a nós conferidas pela nossa educação não são prontamente transferíveis a assuntos outros que não aqueles nos quais nós as adquirimos: “ele se lembra do que aprendeu, mas se esquece por completo de como aprendeu”.

Não é o grande defeito da nossa educação atual — defeito este rastreável através de todos os inquietantes sintomas de problema que mencionei — que embora nós muitas vezes obtenhamos sucesso em ensinar “assuntos” aos nossos alunos, nós falhemos lamentavelmente em ensina-los como pensar: eles aprendem tudo, exceto a arte de aprender. É como se embora ensinássemos a uma criança tocar “O Ferreiro Harmonioso” no piano, mecanicamente, só com a prática; mas nunca a ensinássemos a escala musical ou como ler uma partitura; de modo que, havendo memorizado “O Ferreiro Harmonioso”, ele ainda assim não teria a mínima noção de como proceder dali e atacar “A Última Rosa do Verão”. Por que eu digo “como se embora”? Em certas áreas das artes, nós fazemos precisamente isto — requerendo que uma criança “expresse-se” com

tinta antes de ensinarmo-la como lidar com cores e com o pincel. Há uma escola de pensamento que acredita ser esta a maneira correta de se iniciar. Mas observe: este não é o método do qual um artista treinado se utilizará para uma nova criação. Ele, tendo aprendido pela experiência a melhor forma de economizar esforços e pegar a coisa pelo lado certo, começará desenhando em rascunhos uma peça qualquer de material, de maneira a "sentir a ferramenta".

O ESQUEMA DE EDUCAÇÃO MEDIEVAL

Observemos agora o esquema medieval de educação — o programa das Escolas. Não importa, no momento, se foi elaborado para crianças pequenas ou para estudantes mais velhos, ou qual a duração esperada do mesmo. O que importa é a luz que ele joga sobre o que os homens da Idade Média supunham ser o objeto e a ordem certa do processo educativo.

O programa era dividido em duas partes: o "Trivium" e o "Quadrivium". A segunda parte — o "Quadrivium" — era constituído de "assuntos"; e no momento não precisa nos dizer respeito. O que nos interessa é a composição do "Trivium", que precedeu o "Quadrivium" e que era a disciplina preliminar para o mesmo. O "Trivium" consistia-se de três partes: Gramática, Dialética e Retórica, nesta ordem.

Agora, a primeira coisa que notamos é que dois destes "assuntos" em qualquer ordem não são o que chamaríamos de "assuntos": eles são somente métodos de lidar com assuntos. A Gramática, de fato, é um "assunto" no sentido de que ela significa definitivamente o aprendizado de um idioma — naquela época, gramática significava o aprendizado do Latim. Mas em si mesmo, um idioma é simplesmente o meio através do qual um pensamento é expresso. O propósito do "Trivium" como um todo era, na verdade, ensinar o aluno o uso apropriado das ferramentas do aprendizado, antes que ele começasse a aplica-las aos "assuntos". Primeiro ele aprendia um idioma; não simplesmente como pedir uma refeição num idioma estranho, mas a estrutura de um idioma, e destarte o próprio idioma—o que era, como era formado, e como funcionava. Em segundo lugar, ele aprendia como usar o idioma; como definir os seus termos e fazer declarações acuradas; como construir um argumento e como detectar falácias em um argumento. A Dialética, equivale dizer, compreendia a Lógica e a Disputa. Em terceiro lugar, ele aprendia como se expressar num idioma—como dizer o que ele tinha a dizer, elegantemente e com persuasão.

Ao final do seu curso, requeria-se dele a composição de uma tese sobre algum tema indicado pelos seus mestres ou de sua própria escolha; e em seguida a defesa de sua tese contra o criticismo da

faculdade. Nesta altura, ele teria aprendido — ou azar dele — não meramente como escrever um ensaio num pedaço de papel, mas como falar audível e inteligentemente numa plataforma, e usar rapidamente sua inteligência quando questionado. Também haveria perguntas, argumentativas e astutas, daqueles que já haviam sido confrontados em debates.

É bem verdade que resquícios da tradição medieval ainda perduram, ou foram revividos, no programa escolar ordinário de hoje em dia. Algum conhecimento de gramática ainda é requerido no aprendizado de um idioma estrangeiro – talvez eu devesse dizer, "é novamente requerido", pois durante a minha própria vida, passamos por uma fase quando o ensino de conjugações e inflexões era tido como mais repreensível, e era considerado ser melhor que tais coisas fossem 'pegas' conforme avançássemos. Sociedades de debate escolar florescem; ensaios são escritos; enfatiza-se a necessidade de uma "auto-expressão"; e talvez até mesmo o seja em demasia. Mas estas atividades são cultivadas mais ou menos em separado, como que pertencendo aos temas especiais nos quais elas são 'andorinha sozinha', ao invés de formando um único e coerente esquema de treinamento mental no qual todos os "temas" encontram-se numa relação subordinada. A "Gramática" pertence especialmente ao "tema" de idiomas estrangeiros, e a elaboração de ensaios ao "tema" chamado "Língua Inglesa"; enquanto que a Dialética veio a estar quase que inteiramente divorciada do restante do currículo, e é freqüentemente praticada sem qualquer sistemática e fora do horário de aulas, como um exercício em separado, apenas muito pobremente relacionada ao assunto principal do aprendizado. Em muito, a grande diferença da ênfase entre as duas concepções: a educação moderna concentra-se no "ensino de matérias", deixando o método de pensamento, a argüição e a expressão das conclusões individuais para serem assimiladas pelo acadêmico conforme ele avança pela educação medieval, concentrado em primeiro forjar e aprender a manusear as ferramentas do aprendizado, utilizando qualquer que seja o assunto que lhe venha às mãos como uma peça de material para ser modelado, até que o uso da ferramenta se torne uma segunda natureza.

É claro que devem existir "matérias" de algum tipo. Uma pessoa não pode aprender a teoria da gramática sem aprender um idioma real, ou aprender argüição e oratória sem falar sobre algum tema em particular. Os temas de debates da Idade Média provinham em muito da teologia, ou da ética ou da história da antigüidade. É fato que, freqüentemente, eles tornavam-se estereotipados, especialmente próximo ao final do período; e os tremendos absurdos do argumento Escolástico vexaram Milton e proveram combustível para 'jocosidade' até os dias de hoje. Se eram eles próprios mais banais e fúteis do que os temas usuais atualmente apresentados para "produção de ensaios", eu não gostaria de dizer: nós podemos cansarmo-nos um

pouco de "Um Dia nas Minhas Férias" e de todo o resto. Mas muito da 'jocosidade' não tem lugar, porque de há muito perdeu-se de vista o assunto e o objetivo das teses de debate.

Um comentarista sem respeito no "Brain Trust" [programa e periódico Inglês de sátira, também com site na web] divertiu sua audiência (e reduziu a memória de Charles Williams a trapos) ao afirmar que na Idade Média era uma questão de fé saber quantos arcanjos podiam dançar na ponta de uma agulha. Eu não preciso dizer, espero, que nunca foi uma "questão de fé"; tratava-se simplesmente de um exercício de debate, cujo tema proposto era a natureza da substância angelical: os anjos eram materiais, e se o eram, ocupavam lugar no espaço? A resposta usualmente considerada como correta é, eu creio, que os anjos são inteligências puras; não materiais, mas limitados, de modo que eles podem ter localização no espaço, porém não extensão. Uma analogia pode ser traçada com o pensamento humano, o qual é similarmente não material e similarmente limitado. Assim, se o seu pensamento está concentrado numa coisa — digamos, a ponta de uma agulha— ele está localizado lá, no sentido de que não está em nenhum outro lugar; mas embora ele (o seu pensamento) esteja "lá", ele não ocupa nenhum lugar, e não há nada que evite que um número infinito de pensamentos de diferentes pessoas estejam concentrados na ponta da mesma agulha ao mesmo tempo. O tema apropriado do argumento é assim visto como sendo a distinção entre localização e extensão no espaço; o assunto no qual o argumento é exercido apenas ocorre de ser a natureza dos anjos (embora, como temos visto, poderia muito igualmente ter sido qualquer outra coisa); a lição prática a ser tirada do argumento é não usar palavras tais como "*lá*" num sentido vago e não científico, sem especificar se você quer dizer "localizado *lá*" ou "ocupando espaço *lá*".

Muito escárnio foi jogado sobre a paixão medieval de separar o cabelo, mas quando olhamos ao desavergonhado abuso, feito tanto por escrito como nas plataformas, de expressões controversas com conotações ambíguas e de duplo sentido, podemos sentir em nossos corações o desejo de que cada leitor e cada ouvinte tivesse sido tão defensivamente armado por sua educação, que pudesse ser capaz de bradar: "Distinguo".

Pois nós permitimos que os nossos jovens, rapazes e moças, saiam desarmados, numa época em que uma armadura nunca foi tão necessária. Por ensiná-los a ler, temos deixado-os à mercê da palavra impressa. Pela invenção do rádio e do filme, temos feito certo de que nenhuma aversão à leitura os livrará da bateria incessante de palavras, palavras, palavras. Eles não sabem o que as palavras significam; eles não sabem como refutá-las, ou como torná-las inofensivas ou como resistir a elas; eles são presas das palavras, nas suas emoções, ao invés de serem os seus mestres, nos seus intelectos.

Nós que nos escandalizamos em 1940 quando homens eram enviados para lutar contra tanques armados, não nos escandalizamos quando jovens moças e rapazes são enviados para o mundo para lutar contra propaganda massificada somente com conhecimento superficial de "matérias"; e quando classes inteiras e nações inteiras tornam-se hipnotizadas pelos estratagemas do livro de feitiços, nós temos a impudência de nos espantarmos. Como esmolas nós pouco trabalhamos pela importância da educação — trabalhamos pouco e, apenas ocasionalmente, gastamos um pouco do nosso dinheiro; nós prorrogamos a idade de finalizar os estudos, e planejamos a construção de escolas maiores e melhores; os professores escravizam-se deliberadamente seja durante ou fora do horário de aulas; e todavia, tanto quanto eu creio, a devoção de todo esse esforço é largamente frustrada, porque nós perdemos as ferramentas do aprendizado, e na falta delas nosso trabalho é incompleto e desconjuntado.

O QUE, ENTÃO ?

O que, então, devemos fazer? Não podemos regredir à Idade Média. Este é um lamento ao qual nós nos acostumamos. Não podemos voltar — ou podemos? Distinguo. Eu gostaria que cada termo na proposição acima fosse definido. O termo "voltar" quer dizer um retrocesso no tempo, ou a revisão de um erro? A primeira hipótese é claramente impossível 'per se'; a segunda é algo que homens sábios fazem todo dia. A expressão "Não podemos"—significa que o nosso comportamento é irreversivelmente determinado, ou meramente que uma ação como tal seria muito difícil, em vista da oposição que provocaria? O século vinte obviamente não é e nem pode ser o século catorze; mas se "a Idade Média" for, neste contexto, simplesmente uma frase pitoresca denotando uma teoria educacional em particular, então a priori não parece haver nenhuma razão porque não devêssemos "voltar" — com modificações — da mesma forma como já "voltamos", com modificações, para, digamos, a idéia de apresentar peças de Shakespeare como ele as escreveu, e não nas versões "modernizadas" de Cibber e Garrick, que uma vez pareceram ser a última moda em termos de progresso teatral.

Vamos divertirmo-nos imaginando que tão retrocesso progressivo seja possível. Façamos uma limpeza completa de todas autoridades educacionais, e tomemos uma pequena escola mista, de garotos e garotas, a quem podemos experimentalmente equipar para o conflito intelectual segundo linhas que nós mesmos escolhemos. Dotá-los-e-mos com pais excepcionalmente dóceis; contrataremos para a nossa escola professores e mestres que sejam perfeitamente familiares com os métodos e com o objetivo do "Trivium"; teremos as instalações físicas da nossa escola em proporções tais que possibilitem as classes serem pequenas o suficiente para atenção adequada; e postularemos

uma Banca de Examinadores desejosos e qualificados para testar os produtos que lhes apresentarmos. Assim preparados, tentaremos delinear um programa — um "Trivium" moderno, "com modificações", e veremos aonde chegaremos.

Mas primeiro: as crianças, que idade devem ter? Bem, se alguém educá-los em linhas novelescas, será melhor que eles não tivessem nada para aprender; além do mais, ninguém pode começar algo cedo demais, e o "Trivium" é por sua natureza não um aprendizado, mas uma preparação para o aprendizado. Vamos, então, "pegá-los enquanto jovens", exigindo de nossos alunos somente que eles sejam capazes de ler, de escrever e que conheçam números.

Meus pontos de vista sobre a psicologia infantil são, eu admito, nem ortodoxos nem iluminados. Olhando para o meu próprio passado (uma vez que eu sou a criança que melhor conheço e a única criança que eu posso fingir conhecer no interior) eu reconheço três estágios de desenvolvimento. Estes, numa forma simples chamarei o 'Papagaio', o 'Arrojado' e o 'Poético' — este último coincidindo, aproximadamente, com a ocorrência da puberdade. O estágio 'Papagaio' é aquele no qual o aprendizado intuitivo é fácil e, como um todo, prazeroso; enquanto que o raciocínio é difícil e, como um todo, de pouco prazer. Nesta idade, a pessoa memoriza as formas e as aparências de coisas com facilidade; gosta de recitar os números das placas de carros; alegra-se com as rimas e os sons guturais de polissílabos ininteligíveis; gosta do simples acúmulo de coisas. A idade do estágio 'Arrojado', que se segue àquela (e, naturalmente, durante algum tempo mescla-se com ela), é caracterizada por contradizer, por responder, por gostar de "descobrir erros dos outros" (especialmente parentes mais velhos); e pelo gostar de propor charadas. Sua capacidade de incomodar é extremamente alta. Usualmente se aquieta mais durante o nível escolar secundário. A idade do estágio 'Poético' é conhecida popularmente como a idade "difícil". Nela o indivíduo é introvertido, tem forte necessidade de expressar-se; de certa forma torna-se especialista em ser incompreendido; é incansável e tenta alcançar independência; e, com sorte e um bom direcionamento, deveria mostrar os começos de criatividade; um esticar-se ao encontro de uma síntese do que já sabe, e uma ânsia deliberada de conhecer e de fazer alguma coisa, em preferência a todas as demais. Agora, a mim me parece que o desenho do "Trivium" se adapta com singular perfeição a estas três idades: a Gramática para a idade 'Papagaio', a Dialética para a idade 'Arrojada' e a Retórica para a idade 'Poética'.

O ESTÁGIO DA GRAMÁTICA

Comecemos, então, com a Gramática. Esta, na prática, significa a gramática de algum idioma em particular; que deve ser um idioma

flexionado. A estrutura gramatical de um idioma não flexionado é por demais analítica para ser abordada por alguém sem uma prévia prática em Dialética. Ademais, as linguagens flexionadas interpretam as não flexionadas, enquanto que as não flexionadas são de pouco proveito interpretando as flexionadas. Direi agora, com bastante firmeza, que o melhor fundamento para a educação é a gramática do Latim. Digo isto, não porque o Latim é tradicional e medieval, mas simplesmente porque até um conhecimento rudimentar do Latim reduz o labor e as dores da aprendizagem quase de qualquer outro assunto em pelo menos cinqüenta por cento. É a chave para o vocabulário e para a estrutura de todos os idiomas Românticos, e para a estrutura de todos os idiomas Teutônicos, bem como para o vocabulário técnico de todas as ciências e para a literatura de toda civilização Mediterrânea, juntamente com todos os seus documentos históricos.

Aqueles cuja preferência pedante por uma linguagem viva os persuade a privar seus alunos de todas vantagens acima, podem substituir pelo Russo, cuja gramática é ainda mais primitiva que a do Latim. O Russo é, certamente, útil para com outros dialetos Eslavos. Há algo também para ser dito pelo Grego Clássico. Porém, minha escolha pessoal é o Latim. Tendo assim satisfeito aos Classicistas entre vocês, vou escandalizá-los, ao acrescentar que não acho ser sábio ou necessário limitar o aluno ordinário, o aluno mediano, na “cama de Procusto da Idade Augusta”**[2]**, com as suas artificiais e mui elaboradas formas de verso e oratória. O Latim Pós-Clássico e medieval, que era língua viva até o fim da Renascença, é mais fácil e em alguns aspectos mais cheio de vida; um estudo dele ajuda dissipar a noção disseminada de que o aprendizado e literatura pararam por completo quando Cristo nasceu e somente despertaram novamente quando da Dissolução dos Mosteiros.

O Latim deve começar tão cedo quanto possível – em um tempo quando a fala flexionada parece não mais surpreender do que qualquer outro fenômeno em um mundo surpreendente; e quando o cantar de “Amo, amas, amat” é tão ritualmente agradável aos sentimentos como o cantar de “eeny, meeny, miney, moe” [cantiga infantil muito popular em países da língua Inglesa].

Nesta idade devemos, certamente, exercitar a mente em outras coisas além da gramática do Latim, quando a Observação e a Memória são as faculdades mais vivas; e se formos aprender uma língua estrangeira contemporânea, devemos começar agora, antes que os músculos faciais e mentais se tornem rebeldes a entonações estranhas. Francês ou Alemão falados podem ser praticados lado a lado com a disciplina gramatical do Latim.

Em Inglês, por enquanto, verso e prosa podem ser aprendidos ‘de ouvido’, e a memória do aluno deve ser estocada com estórias de

todas espécies – mito clássico, lenda Européia, e assim por diante. Eu não acredito que as estórias clássicas e obras primas de literatura antiga devam ser as vítimas nas quais pratiquemos as técnicas de Gramáticas –- aquilo foi um erro da educação medieval que não necessitamos perpetuar. As estórias podem ser aproveitadas e relembradas em Inglês e relacionadas à sua origem num estágio subseqüente. Recitação em voz alta deve ser praticada, individualmente ou em coro; pois não devemos esquecer que nós estamos assentando o alicerce para a Discussão e para a Retórica.

Eu penso que a gramática da História deve consistir de datas, de eventos, de anedotas, e de personalidades. Um conjunto de datas nas quais alguém possa pregar todo conhecimento histórico posterior é de enorme ajuda um pouco mais adiante, no estabelecimento da perspectiva da história. Não importa muito quais datas: aquelas dos Reis da Inglaterra servirá, desde que sejam acompanhados de figuras de vestuários, de arquitetura e de outras coisas cotidianas, de forma que a simples menção de uma data remeta a um retrato visual muito forte de todo o período.

A Geografia será similarmente apresentada em seu aspecto factual, com mapas, características naturais, e apresentação visual de costumes, traje, flora, fauna, e assim por diante; e eu mesma creio que a desacreditada e antiquada memorização de algumas poucas cidades, rios, cordilheiras, etc., não prejudica. A coleção de selos pode ser encorajada.

A ciência, no período 'Papagaio', se arranja fácil e naturalmente ao redor de coleções – a identificação e nomeação de espécimes e, em geral, o tipo de coisa que é usualmente chamado "filosofia natural". Conhecer o nome e propriedades das coisas é, nesta época, uma satisfação em si mesmo, reconhecer um besouro no jardim imediatamente **[3]**, e assegurar aos tolos mais velhos que, apesar de sua aparência, ele não pica; ser capaz de escolher Cassiopéia e as Plêiades, e talvez até saber quem foram Cassiopéia e Plêiades; estar ciente de que uma baleia não é um peixe, e uma morcego não é um pássaro – todas estas coisas dão uma agradável sensação de superioridade; enquanto que saber diferenciar uma cobra cascavel de uma víbora ou uma cogumelo comestível de um venenoso é uma espécie de conhecimento que também tem valor prática.

A gramática da Matemática começa, certamente, com a tabuada, a qual se não for aprendida agora, com prazer, nunca o será; e com o reconhecimento de formas geométricas e conjuntos de números. Esses exercícios conduzem naturalmente à realização de somas simples na aritmética. Processos matemáticos mais complexos podem, e talvez devam, ser postergados, por razões que presentemente aparecerão.

Até aqui (exceto, é claro, pelo Latim), nosso currículo não contêm nada que se distancie muito da prática comum. A diferença será

sentida mais na atitude dos professores, que devem olhar sobre todas estas atividades menos como “matérias” em si mesmas, do que como um agrupamento de material para ser usado próxima etapa do “Trivium”. O que é esse material é de importância secundária; mas trata-se de tudo e de qualquer coisa que possa utilmente ser armazenado na memória, neste período, seja imediatamente inteligível ou não. A tendência moderna é tentar e forçar explanações racionais na mente de uma criança numa idade demasiadamente tenra. Perguntas inteligentes, feitas espontaneamente, devem certamente receber respostas imediatas e racionais; mas é um grande erro supor que uma criança não pode aproveitar com prazer e lembrar coisas que estão além do seu poder de analisar – particularmente se todas aquelas coisas têm forte um apelo imaginativo (como, por exemplo, “Kubla Kahn”) **[4]**, um jingle atrativo (como algumas das rimas de memória para o gênero Latim), ou uma abundância de riqueza, polissílabas ressonantes (como “Quicunque vult”). **[5]**

Isto me lembra da gramática de Teologia. Eu devo adicioná-la ao currículo, porque Teologia é a ciência-mestra sem a qual toda a estrutura educacional estará necessariamente desprovida de sua síntese final. Aqueles que discordam disso, ficarão contentes em deixar a educação de seus alunos ainda cheia de finais imprecisos. Isto importará menos do que poderia, desde que quando as ferramentas da aprendizagem tiverem sido forjadas, o estudante será capaz de lidar com a Teologia por si mesmo, e provavelmente insistirá nisso, e fazendo-o com sentido. Pois bem, é bom também termos esta matéria à mão e pronta para ser trabalhada. Na idade da gramática, portanto, devemos familiarizarmo-nos com a história de Deus e o Homem em linhas gerais — i.e., o Antigo e o Novo Testamentos apresentados em partes, por narrativas completas da Criação, da Rebelião, e da Redenção — e também com o Credo, a Oração do Pai Nosso, e os Dez Mandamentos. Neste estágio inicial, não importa tanto que estas coisas devam ser compreendidas inteiramente, já que elas devem ser conhecidas e lembradas.

O ESTÁGIO DA LÓGICA

É difícil dizer com que idade, precisamente, deveríamos passar da primeira para a segunda parte do “Trivium”. Falando de maneira geral, a resposta é: tão logo que o aluno mostre-se pronto para argumentos ‘arrojados’ e intermináveis. Pois assim como na primeira parte as faculdades predominantes são a Observação e a Memória, na segunda parte a faculdade que predomina é a Razão Discursiva. Na primeira, o exercício ao qual o restante do material estava, assim dizendo, ligado, era a gramática do Latim; na segunda, o exercício chave será a Lógica Formal. É aqui que o nosso currículo apresenta sua primeira divergência acentuada para com os padrões modernos.

A perda de reputação sofrido pela Lógica Formal é injustificada; e a sua negligência é a raiz de quase todos os sintomas inquietadores que notamos na constituição intelectual moderna. A Lógica tem sido descreditada, em parte porque passamos a supor que somos quase que totalmente condicionados pelo inconsciente e pelo intuitivo. Não há tempo para discutir se tal é verdadeiro ou não; eu simplesmente farei a observação de que negligenciar o treinamento apropriado da razão é a melhor forma possível de torná-lo verdadeiro. Uma outra causa do estado de desfavor no qual a Lógica caiu é a crença de que ela seja inteiramente baseada em pressuposições universais que são ou improváveis ou redundantes. Isto não é verdade. Nem todas proposições são deste tipo. Mas mesmo que fossem, não faria diferença, já que cada silogismo cuja maior premissa esteja no formato "Todo 'A' é 'B'" pode ser reapresentado de forma hipotética. A lógica é a arte de argüir corretamente: "Se 'A', então 'B'". O método não é invalidado pela natureza hipotética de 'A'. Verdadeiramente, a utilidade prática da Lógica Formal hoje em dia está não tanto no estabelecimento de conclusões positivas, como na detecção imediata e exposição de inferência inválida.

Revisemos agora, rapidamente, nosso material e vejamos o quanto ele está relacionado com a Dialética. Deveremos, agora, no lado da Linguagem, ter nosso vocabulário e morfologia ao alcance das mãos; doravante podemos nos concentrar em sintaxe e em análise (i.e. a construção lógica do pronunciamento) e na história da linguagem (i.e. como viemos a arranjar nossa fala como o fazemos, de forma a expressar nossas idéias).

Nossa Leitura progredirá de narrativa e lirismo para ensaios, argumento e criticismo; e o aluno aprenderá a aventurar-se na escrita deste tipo de coisa. Muitas lições — em quaisquer que sejam as matérias — terão a forma de debates; e no lugar de recitações, individuais ou em coro, haverá desempenhos dramáticos, com atenção especial para peças nas quais um argumento seja apresentado de forma dramática.

A Matemática — a álgebra, a geometria e os mais avançados tipos de aritmética — entrarão agora no programa e terão seu lugar como o que realmente são: não uma "matéria" separada, mas um sub departamento da Lógica. É nem mais nem menos que a regra do silogismo em sua aplicação particular a números e medidas; e deveria ser ensinada como tal, ao invés de ser, para alguns, mistério nebuloso; e, para outros, revelação especial, nem iluminando ou sendo iluminada por qualquer outra parte do conhecimento.

A História, auxiliada por um sistema simples de ética derivado da gramática da teologia, proverá muito material apropriado para discussão: 'O comportamento deste estadista foi justificado?' 'Qual foi o efeito da promulgação de lei como esta?' 'Quais são os argumentos

pró e contra esta ou aquela forma de governo?' Conseguiremos assim uma introdução à história constitucional — um assunto sem significado algum para crianças pequenas, mas de interesse absorvente para aqueles que encontram-se preparados para argüir e debater. A própria Teologia fornecerá material para discussões sobre moral e conduta; e fosse o seu escopo estendido por um simples curso de teologia dogmática (i.e. a estrutura racional do pensamento Cristão), esclarecendo as relações entre dogma e ética, e emprestando-se a si mesma àquela aplicação de princípios éticos em situações particulares, o que é apropriadamente chamado casuísmo. A Ciência e a Geografia, semelhantemente proverão material para a Dialética.

Mas acima de tudo, não devemos negligenciar o material que é tão abundante na vida diária do próprio aluno.

Há uma deliciosa passagem no livro de Leslie Paul intitulado "The Living Hedge" que conta como um grupo de garotos divertiram-se por dias discutindo sobre uma extraordinária chuvarada que caíra na sua cidade — uma pancada de chuva tão localizada que molhou apenas metade da rua principal, a outra metade permanecendo seca. Poderia alguém apropriadamente afirmar, eles discutiram, que naquele dia havia chovido na cidade, ou sobre a cidade, ou dentro da cidade? Quantas gotas de água requeria-se para que se constituísse chuva? E assim por diante. O argumento sobre este tema levou a uma multidão de situações similares, sobre movimento e descanso, sono e vigília, 'est' e 'non est', e a divisão infinitesimal do tempo. O trecho todo é um exemplo admirável do desenvolvimento espontâneo da faculdade de raciocínio e da sede natural e apropriada do despertar da razão, para a definição de termos e para a exatidão de enunciados. Todos eventos são alimento para tal apetite.

A decisão de um juiz num jogo; o grau até o qual alguém pode transgredir o espírito de uma regra sem incorrer na penalidade prevista na lei: em questões como estas, as crianças são casuístas natos, e a sua natural propensão precisa somente de ser desenvolvida e treinada — e especialmente, trazida até um estado de relacionamento inteligível com os eventos do mundo adulto. Os jornais são repletos de bom material para tais exercícios: decisões legais, por um lado, em casos onde o motivo em questão não é por demais ambíguo; e por outro, raciocínio tendencioso e argumentos confusos e desordenados, com os quais as colunas de correspondência de certos periódicos, poder-se-ia nomear, são abundantemente estocadas.

Onde quer que o assunto para a Dialética seja encontrado, é claro que é extremamente importante focalizar a atenção sobre a beleza e a economia de uma demonstração bem feita ou de um argumento bem construído, pelo medo que a veneração morresse por completo. O Criticismo não deve ser meramente destrutivo; embora professor e

alunos devam ao mesmo tempo estar prontos para detectar falácia e tendenciosidade, raciocínio descuidado, ambigüidade, irrelevância e redundância; e atacá-los como gatos sobre ratos. Este é o momento quando a inclusão de um abstrato (N.T.: resumo, sumário) pode ser utilmente empregado junto com exercícios tais como a produção de um ensaio, e a redução do mesmo, quando escrito, por 25 ou 50 porcento.

A objeção será feita, indubitavelmente, que encorajar pessoas jovens na idade 'Arrojada' a intimidar, corrigir e argüir com mais velhos fará com que tornem-se perfeitamente intoleráveis. Minha resposta é que crianças naquela idade já são intoleráveis de qualquer forma; e que a sua capacidade natural de argumentação pode tão bem ser canalizada para um bom propósito, quanto ser desperdiçada. Pode ser, na verdade, bem tolerável em casa se for disciplinada na escola; e de qualquer forma, pessoas mais velhas que abandonaram o salutar princípio de que crianças devem ser vistas mas não ouvidas, têm a ninguém mais a não ser eles próprios para culpar.

Uma vez mais, o conteúdo do programa neste ponto pode ser qualquer coisa que você queira. As "assuntos" fornecem material; mas deve-se pensar neles todos apenas como grãos para o trabalho do moinho da mente. Os alunos devem ser encorajados a ir e procurar sua própria informação; e então guiados na direção do uso apropriado dos livros de referência e das bibliotecas, e ser-lhes mostrado como reconhecer quais fontes são confiáveis e de excelência, e quais não o são

O ESTÁGIO DA RETÓRICA

Caminhando para o encerramento deste estágio, os alunos provavelmente estarão começando a descobrir por si próprios que o seu conhecimento e a sua experiência são insuficientes, e que as suas inteligências treinadas necessitam de muito mais material para digerir. A imaginação — usualmente dormente durante a idade 'Arrojada' — despertará e os incitará a suspeitar das limitações da lógica e da razão. Isto significa que estão adentrando à idade 'Poética' e que estão prontos para embarcar no estudo da Retórica. As portas do armazém do conhecimento devem agora ser-lhes abertas de par em par para entrarem e fartarem-se o quanto quiserem. As coisas uma vez aprendidas pela repetição agora serão vistas em contextos novos; tudo aquilo uma analisado friamente, formará agora uma síntese inteiramente nova; aqui e ali uma percepção repentina trará à tona a mais excitante de todas as descobertas, o dar-se conta de que a verdade óbvia é verdadeira.

É difícil de mapear qualquer programa geral para o estudo da Retórica: demanda-se um certo grau de liberdade. Na literatura, à

apreciação deveria ser novamente permitido prevalecer sobre o criticismo destrutivo; e a auto expressão na escrita pode ir adiante, agora com suas ferramentas afiadas para um corte limpo e em justa proporção. A qualquer criança que já apresente uma disposição para se especializar deve lhe ser permitido e incentivado: pois quando o uso das ferramentas tiver sido aprendido bem e verdadeiramente, elas estarão disponíveis para qualquer estudo que seja. Seria bom, eu penso, que cada aluno devesse aprender a lidar realmente bem com um, ou dois, assuntos, enquanto ainda tendo algumas aulas em matérias subsidiárias, de forma a manter a sua mente aberta ao inter-relacionamento de todo o conhecimento. De fato, neste estágio, a nossa dificuldade será manter as “matérias” separadas; pois a Dialética terá mostrado serem todos os ramos do aprendizado interrelacionados, então a Retórica tenderá a mostrar que todo o conhecimento é um. Mostrá-lo, tanto quanto mostrar porquê o é, trata-se de tarefa preeminentemente da ciência mestra. Mas se a teologia é ou não estudada, nós deveríamos pelo menos insistir que crianças que aparentam estar inclinadas a especializarem-se no lado científico e matemático deveriam ser obrigadas a tomar algumas lições no lado das humanas, e vice-versa. Também, neste estágio, a gramática do Latim, havendo completado seu trabalho, pode ser deixada de lado por aqueles que preferirem continuar seus estudos de idiomas no segmento moderno; enquanto que àqueles que provavelmente não venham a ter uma grande utilidade ou aptidão para matemática podem também ser-lhes permitido descansar, mais ou menos, os seus remos. De maneira geral, o que quer que seja simplesmente aparato, pode agora vir a ficar em segundo plano, enquanto que a mente treinada é gradualmente preparada para a especialização em “matérias” nas quais que, quando o “Trivium” for completado, ela (a mente) esteja perfeitamente bem equipada para lidar por si mesma. A síntese final do “Trivium” — a apresentação e a defesa pública de uma tese — deveria ser restaurada de alguma forma; talvez como uma espécie de “exame final” durante o último período na escola.

O escopo da Retórica também depende de se o aluno será ‘apresentado’ ao mundo na idade de 16 ou se ele prosseguirá para a universidade. Uma vez que a Retórica, realmente, devesse ser abordada mais ou menos na idade de 14, a primeira categoria de alunos estudaria Gramática a partir da idade de 9 e até 11, e Dialética dos 12 aos 14; assim os seus dois últimos anos na escola seriam então devotados à Retórica, a qual, neste caso, seria de um tipo razoavelmente especializado e vocacional, capacitando-o então a abraçar imediatamente alguma carreira prática. Um aluno da segunda categoria terminaria seu curso em Dialética na sua escola preparatória, e teria aulas de Retórica durante os primeiros dois anos na sua escola pública. Aos 16, ele estaria pronto para começar com aquelas “matérias” as quais são propostas para estudo na universidade: e esta parte da sua educação corresponderá ao

"Quadrivium" medieval. Isto equivale dizer que o aluno regular, normal, cuja educação formal termina aos 16, somente terá passado pelo "Trivium"; enquanto que acadêmicos terão ambos, o "Trivium" e o "Quadrivium".

O "TRIVIUM" DEFENDIDO

É o "Trivium", então, uma educação suficiente para a vida? Ensinado apropriadamente, eu creio que deveria ser. Ao final da Dialética, as crianças provavelmente parecerão estar muito atrás dos seus contemporâneos que foram educados conforme os bons e velhos métodos "modernos", tanto quanto diga respeito a conhecimento detalhado de assuntos específicos. Mas após a idade de 14 eles deveriam ser capazes de facilmente ultrapassar os outros. Eu não estou de forma alguma certa se um aluno que tenha atingido completa proficiência no "Trivium" não seja capaz de prosseguir imediatamente para a universidade, com a idade de 16, assim provando ser a igualdade dos seus correspondentes medievais, cuja precocidade nos maravilhou no início desta discussão. Isto, com certeza, transformaria em forragem o sistema de escola pública Inglês, e desconcertaria em muito as universidades. Isto faria, por exemplo, com que os barcos de corrida de Oxford e de Cambridge fossem muito diferentes **[6]**.

Mas não estou aqui para considerar os sentimentos dos corpos acadêmicos: eu me preocupo somente com o treinamento correto da mente para encontrar-se e para lidar com a massa formidável de problemas indigestos que lhe são apresentados pelo mundo moderno. Pois as ferramentas do aprendizado são as mesmas, em cada um e em qualquer assunto; e a pessoa que sabe como usá-las comandará, dominará um assunto, uma matéria nova com qualquer idade, na metade do tempo e com um quarto do esforço despendido pela pessoa que não tem tais ferramentas sob seu comando. Aprender seis matérias sem lembrar-se como elas foram aprendidas nada faz para facilitar o início de uma sétima; ter aprendido e lembrar-se da arte de aprender faz com que cada nova matéria, cada novo assunto seja uma porta aberta.

Antes de concluir estas sugestões necessariamente muito superficiais, eu devo dizer a razão porque julgo necessário, nestes dias, voltar a uma disciplina a qual tínhamos descartado. A verdade é que nos últimos trezentos anos mais ou menos, temos vivido do nosso capital educacional. O mundo pós renascentista, confuso e excitado pela profusão de novas "matérias" lhe oferecidas, apartou-se da velha disciplina (a qual tinha, de fato, se tornado tristemente obtusa e estereotipada na sua aplicação prática) e imaginou que doravante poderia, como se fosse, divertir-se feliz no seu novo e ampliado "Quadrivium" sem passar pelo "Trivium". Mas a tradição escolástica,

embora quebrada e desfigurada ainda persistiu nas escolas públicas e universidades: Milton, conquanto muito protestasse contra, foi formado por ela — o debate dos Anjos Caídos e a disputa de Abdiel com Satã têm neles as marcas das Escolas, e podem, incidentemente, figurar positivamente como passagens obrigatórias para os nossos estudos Dialéticos. Até o século dezenove, nossos assuntos públicos eram em sua maioria conduzidos, e nossos livros e nossos periódicos eram na maior parte escritos por pessoas educadas em casas, e treinadas em lugares, onde aquela tradição ainda estava viva na memória e quase que no sangue. Tanto assim, muitas pessoas atualmente, que são ateístas ou agnósticas em termos de religião, são governadas em sua conduta por um código de ética Cristão, o qual tem raízes tão profundas que nunca ocorreu a eles questioná-lo.

Mas ninguém pode viver de capital para sempre. Conquanto uma tradição tenha raízes firmes, se nunca receber água ela morre, mesmo que morra firme. E hoje em dia um grande número — talvez a maioria — dos homens e mulheres que são responsáveis pelos nossos interesses, que escrevem nossos livros e nossos jornais, que conduzem nossas pesquisas, que atuam em nossas peças e nossos filmes, que nos falam das plataformas e dos púlpitos — sim, e quem educam nossos jovens — têm, mesmo que numa tênue memória, experimentado a disciplina Escolástica. Menos e menos as crianças que tornam-se educadas trazem consigo qualquer daquela tradição. Nós perdemos as ferramentas da aprendizagem — o machado e a cunha, o martelo e a serra, o cinzel e a plaina — que eram tão adaptáveis a todas as tarefas. Ao invés deles, temos meramente um conjunto de presilhas complicadas, cada qual servirá somente para uma tarefa e nada mais, que para o uso das quais nem o olho nem a mão recebem qualquer treinamento, de modo que ninguém jamais vê o trabalho como um todo ou "vê o final da obra".

Que proveito há no empilhar-se tarefa sobre tarefa e prolongar os dias de labuta, se ao final o objetivo principal não é alcançado? Não é a falha dos professores – eles já trabalham muitíssimo duramente. A tolice combinada de uma civilização que se esqueceu das suas próprias raízes, está forçando-lhes a apoiar o peso cambaleante de uma estrutura educacional que está construída sobre a areia. Eles estão fazendo por seus alunos o trabalho que eles próprios deveriam fazer. Porque o único e verdadeiro fim da educação é este: ensinar os homens como aprender por si mesmos; e qualquer que seja a instrução que falhe em fazê-lo, é esforço despendido em vão.

Tradução livre: Eli Daniel, Felipe Sabino de Araújo Neto e Helder Nozima

[1] - Paul M. Bechtel escreve que Dorothy Leigh Sayers (1893-1967)

iniciou rapidamente uma carreira no ensino, depois de se graduar em Oxford. Ele publicou uma série longa e popular de romances policiais, traduziu a “Divina Comédia”, escreveu uma série de radionovelas, e uma defesa da crença Cristã. Durante Segunda Guerra Mundial, ela viveu em Oxford, e integrou o grupo que incluía C. S. Lewis, Charles Williams, J. R. R. Tolkein, e Owen Barfield. Por natureza e preferência, ela foi uma erudita e especialista em Idade Média. Neste ensaio, a Srta. Sayers sugere que atualmente ensinamos nossas crianças tudo, exceto como aprender. Ela propõe que adotemos uma versão apropriadamente modificada do currículo escolástico medieval, por razões metodológicas. “As Ferramentas Perdidas da Aprendizagem” foi primeiramente apresentada pela Srta. Sayers em Oxford, em 1947. Os direitos autorais são da “National Review” (150 East 35th Street, New York, NY 10016); e é aqui reproduzida com permissão.

[2] - (N.T.: Procusto - figura da mitologia clássica. A autora alude à “Cama de Procusto” expressão que remete à exigência da aderência a um protótipo, friamente e sem respeito a quaisquer circunstâncias ou opiniões que possam ser divergentes).

[3] - (N.T. “*devil's coach-horse*” em inglês, nome científico é “*staphylinus olens*” é um besouro de jardim, de formato alongado, cor escura e aparência assustadora).

[4] - [N.T.: “*Kubla Kahn* ou, Uma Visão num Sonho” - poema escrito por Samuel Taylor Coleridge, escrito no outono de 1797 ou (mais provavelmente na primavera de 1798, publicado pela primeira vez em 1816]

[5] - [N.T.: “*Quicunque Vult*” (ou “O Credo de Santo Atanásio”) – apesar do título comum, tal documento reflete uma distinta abordagem teológica Latina à Doutrina Trinitariana]

[6] - (N.T.: a autora faz alusão às provas de remo entre as duas universidades, notórias rivais, cujos remadores são alunos de porte atlético, certamente mais velhos que 16 anos).

---

www.monergismo.com

Este site da web é uma realização de

Felipe Sabino de Araújo Neto®

Proclamando o Evangelho Genuíno de CRISTO JESUS, que é o poder de DEUS para salvação de todo aquele que crê.

TOPO DA PÁGINA

Estamos às ordens para comentários e sugestões.

Livros Recomendados

Recomendamos os sites abaixo:

Academia Calvínia/Arquivo Spurgeon/ Arthur Pink / IPCB / Solano Portela /Textos da reforma / Thirdmill
Editora Cultura Cristã /Edirora Fiel / Editora Os Puritanos / Editora PES / Editora Vida Nova